

# ИЗУЧЕНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

---

УДК 376.37

ББК 4457

ГСНТИ 14.29.09

Код ВАК 13.00.03

**А. А. Алмазова**

**Г. В. Бабина**

**М. М. Любимова**

**Т. А. Соловьёва**

Москва, Россия

**A. A. Almazova**

**G. V. Babina**

**M. M. Lyubimova**

**T. A. Solov'eva**

Moscow, Russia

## **СОДЕРЖАТЕЛЬНО- ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОПЕДЕВТИКИ ТРУДНОСТЕЙ УСВОЕНИЯ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

## **PROPEDEUTIC ASPECTS OF CONTENT AND ORGANIZATION OF WRITING AND READING SKILLS ACQUISITION IN CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS**

**Аннотация.** Предметом рассмотрения являются основные направления пропедевтики нарушений письма и чтения у дошкольников и младших школьников. Цель — описание содержательных и технологических аспектов реализации профилактической работы, ориентированной на предупреждение трудностей усвоения грамоты у детей с нарушениями речи. Ведущие методы — теоретический (анализ концептуальных подходов к исследованию проблемы) и экспериментальный (апробация проектных материалов). Результатом исследования явилась разработка и апробация содержательно-предметного поля, набора типовых заданий, инструктивно-методических материалов по предупреждению нарушений письма и чтения. Авторами научно обосновывается и иллюстрируется примерами как содержательная, так и методическая

**Abstract.** The paper deals with the main areas of propaedeutics of preventing writing and reading disorders in preschoolers and junior school children. The aim of the article is to describe the content-related and technological aspects of realization of rehabilitation work meant to prevent the difficulties of acquisition of reading and writing skills in children with speech disorders. The leading methods are theoretical (analysis of conceptual approaches to the study of the problem) and experimental (approbation of project materials) ones. The study has resulted in the design and approbation of the content and object-oriented field, a set of standard tasks, and methodological materials targeted at prevention of writing and reading disorders. The authors scientifically substantiate and illustrate with examples both the content-related and methodical part of preventive work with 6-7 year old

часть профилактической работы с детьми шести-семи лет, имеющими нарушения речевого развития. При разработке методических рекомендаций учитываются разные уровни готовности к обучению письму и чтению детей группы риска. Область применения результатов — профессиональная деятельность педагогов общего образования, направленная на подготовку к обучению грамоте детей с нарушениями речи при инклюзивном образовании.

Результаты апробации предложенных методических рекомендаций и пакета заданий по предупреждению нарушений письма и чтения показали их эффективность, целесообразность внедрения в образовательный процесс. Анализ итогов апробации позволяет говорить о готовности педагогов дошкольной и начальной ступеней образования к включению в пропедевтическую деятельность, которая рационально и успешно обеспечивается разработанными проектными материалами.

**Ключевые слова:** пропедевтика; нарушения речи; логопедия; дети с нарушениями речи; нарушения письма; нарушения чтения; начальное обучение грамоте; содержание работы.

**Сведения об авторе:** Алмазова Анна Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент.

**Место работы:** заведующий кафедрой логопедии государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет».

**Контактная информация:** 119571, Россия, г. Москва, пр-т Вернадского, д. 88, к. 741.

**E-mail:** aa.almazova@mpgu.edu.

children with developmental speech disorders. The guidelines take into account different levels of preparation of the risk group children for learning writing and reading. The field of application of research results covers the professional activity of general education teachers aimed at preparation for learning writing and reading by children with speech disorders in inclusive education.

The results of approbation of the suggested teaching guide and the package of tasks to prevent writing and reading disorders have shown their effectiveness and feasibility of introducing them in the educational process. The analysis of the approbation results allows the authors to speak about good preparation of preschool and primary school teachers for organization of propedeutic activity, which is rationally and successfully provided for with the project materials developed by the authors.

**Keywords:** propedeutics; speech disorders; logopedics; children with speech disorders; writing disorders; reading disorders; primary school teaching reading and writing; content of the work.

**About the author:** Almazova Anna Alekseevna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor.

**Place of employment:** Head of Department of Speech Therapy, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

**Сведения об авторе:** Бабина Галина Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент.

*Место работы:* профессор кафедры логопедии, Московский педагогический государственный университет.

**Контактная информация:** 119571, д. 88, к. 741.

*E-mail:* galinav@inbox.ru.

**Сведения об авторе:** Любимова Марина Михайловна, кандидат педагогических наук.

*Место работы:* доцент кафедры логопедии, Московский педагогический государственный университет.

**Контактная информация:** 119571, д. 88, к. 741.

*E-mail:* mm.lubimova@mpgu.edu.

**Сведения об авторе:** Соловьёва Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук.

*Место работы:* директор Института детства, заведующий кафедрой инклюзивного образования и сурдопедагогики, Московский педагогический государственный университет.

**Контактная информация:** 119571, д. 88, к. 714.

*E-mail:* ta.solovyova@m.mpgu.edu.

Проблема пропедевтики нарушений письма и чтения рассматривается многими отечественными и зарубежными исследователями, однако актуальность ее не снижается. Активное обра-

**About the author:** Babina Galina Vasil'evna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor.

*Place of employment:* Professor of Department of Speech Therapy, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

Россия, г. Москва, пр-т Вернадского,

**About the author:** Lyubimova Marina Mikhaylovna, Candidate of Pedagogy.

*Place of employment:* Associate Professor of Department of Speech Therapy, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

Россия, г. Москва, пр-т Вернадского,

**About the author:** Solov'eva Tat'yana Aleksandrovna, Candidate Pedagogy.

*Place of employment:* Director of Institute of Childhood, Head of Department of Inclusive Education and Surdopedagogy, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

Россия, г. Москва, пр-т Вернадского,

щение к данной теме не случайно. Оно обусловлено изменением основных приоритетов отечественного образования, его направленностью на индивидуализацию и достижение долгосроч-

Исследование выполнено в рамках проекта Минобрнауки РФ «Разработка методов пропедевтики трудностей в обучении у детей с нарушениями речи при инклюзивном образовании и ее организации, включая апробацию» (Госзадание № 27.4379.2017/5.1).

© Алмазова А. А., Бабина Г. В., Любимова М. М., Соловьёва Т. А., 2017

ных образовательных эффектов [2].

В настоящее время перед педагогами общего образования (в данном случае воспитателями и учителями начальных классов) ставится задача овладеть разнообразными технологиями работы не только с детьми, развивающимися по условно нормативному типу, но и с теми, в развитии которых имеются какие-либо отклонения.

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья организуется по различным моделям, в том числе и инклюзивным.

Дети с нарушениями речи составляют отдельную категорию дошкольников и младших школьников с особыми образовательными потребностями. Целенаправленное проведение логопедических занятий с детьми дошкольного возраста, имеющими отклонения в речевом развитии, позволяет нормализовать их устную речь. Однако начало школьного обучения является зоной риска в плане возникновения нарушений другого рода, связанных с определенными ограничениями или недостаточной способностью к овладению навыками письма и чтения. Ситуация, в которой детям, испытывающим трудности в обучении грамоте, не оказывается специализированная помощь, а даются задания (преимущественно

тренировочного характера), не приводящие к желаемому результату, является, к сожалению, достаточно распространенной. Особая сложность заключается в отграничении естественных для ребенка трудностей освоения новых видов деятельности от проблем, сигнализирующих о потенциальном возникновении специфических нарушений письма и чтения [4].

В реальном образовательном пространстве для педагога (воспитателя, учителя) крайне важной является возможность включиться в диагностическую, прогностическую и пропедевтическую работу, чтобы оптимизировать процесс обучения грамоте, выстроить рациональное взаимодействие со специалистами и родителями, четко определить сферу своего участия в этом процессе и потенциальные эффекты от него.

На базе образовательных организаций г. Москвы (ГБОУ СОШ г. Москвы № 64, 1434) в 2017 г. проведено исследование, направленное на диагностику, прогностику и пропедевтику нарушений письма и чтения у детей, посещающих подготовительную к школе группу и обучающихся в первом классе.

Целью настоящей публикации является обсуждение проблем оптимизации пропедевтической деятельности педагогов общего обра-

зования, работающих с дошкольниками и первоклассниками, а также описание ряда содержательных и технологических аспектов реализации работы по профилактике нарушений письма и чтения.

На начальном этапе исследования (в рамках реализуемого проекта) нами была разработана и апробирована технологическая карта, позволяющая педагогам общего образования выявлять факторы риска возникновения нарушений письма и чтения у детей 6—7 лет. В исследовании приняли участие 230 дошкольников и 280 младших школьников.

Диагностическое исследование было проведено по направлениям «Устная речь», «Языковая и метаязыковая способность», «Невербальные предпосылки обучения письму и чтению». В результате оказалось возможным выделить разные группы детей в зависимости от уровня успешности выполнения экспериментальных заданий [3].

Группа детей, продемонстрировавших **актуально значимый** уровень готовности к обучению грамоте (высокие результаты по всем трем направлениям исследования), составила 38 % обследуемых. Для участников этой группы определена прогностически высокая оценка возможностей освоения письма и чтения в соответствии со школьной программой.

Для детей, показавших второй, **потенциально значимый**, уровень готовности (32 % испытуемых), характерен ограниченный потенциал усвоения программного материала по разделу «Письмо и чтение». Этих участников эксперимента мы отнесли к условной группе риска.

Дети особой группы риска (30 %) продемонстрировали низкие показатели успешности выполнения всех заданий, включенных в эксперимент. Их уровень готовности к обучению грамоте был определен нами как **дефицитарный**.

Очевидно, что пристального внимания требуют дети, отнесенные ко второй и третьей группам. При этом для детей, отнесенных к третьей группе, обязательной является систематическая логопедическая помощь либо комплексное воздействие разных специалистов (логопед, невролог, нейропсихолог, психолог). Дети второй группы также нуждаются в консультировании логопеда и специализированных занятиях при необходимости. Однако и в том и в другом случае педагог общего образования может и должен начинать пропедевтическую работу, не дожидаясь подключения специалистов и взаимодействуя с ними, если это подключение произошло.

Полученные диагностические данные подтвердили актуальность

разработки пропедевтических материалов, адресованных воспитателям дошкольных учреждений и учителям начальных классов.

Вторым этапом реализации проекта стали создание и апробация методических материалов и набора типовых заданий, необходимых для проведения пропедевтической работы, направленной на снижение рисков возникновения нарушений письма и чтения.

Базовыми теоретическими положениями разработки пропедевтических мер явились:

- психологические концепции, раскрывающие взаимосвязь мышления, речи, языка, положения о закономерностях психического развития и комплексном подходе к его изучению (Л. С. Выготский [6], А. А. Леонтьев [13], А. Р. Лурия [14]);

- современные представления лингвистики и лингводидактики о специфике формирования навыков письма и чтения и особенностях русской графики (Н. Н. Алгазина [1], Д. Н. Богоявленский [5], С. Ф. Жуйков [8], М. Р. Львов [15], Н. С. Рождественский [18], М. С. Соловейчик [19]);

- положения нейропсихологии и логопедии о характере протекания процессов письма и чтения и механизмах их нарушения (О. Б. Иншакова [9], А. Н. Корнев [10], Р. И. Лалаева [11], Р. Е. Левина [12], А. Р. Лурия [14], О. А. Токарева [20]);

- концепции специальной педагогики, определяющие теорию и практику современного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, способного удовлетворить их образовательные потребности (Е. Л. Гончарова [16], О. И. Кукушкина [16], Р. Е. Левина [12], Н. Н. Малофеев [16], О. С. Никольская [16], Т. Б. Филичева [21], Г. В. Чиркина [21]).

Анализ отечественных и зарубежных исследований и разработок, интерпретация результатов предпринятого в рамках представляемого проекта диагностического исследования и обобщение научно-практического опыта авторов позволили разработать инструктивно-методические материалы и набор типовых заданий для проведения пропедевтической работы с дошкольниками и первоклассниками. При этом мы учитывали, что предлагаемые педагогам рекомендации и материалы целенаправленно и компактно встраиваются в реализуемый учебный процесс, а система пропедевтических заданий является гибкой и предоставляет возможность их вариативного использования в зависимости от индивидуальных особенностей развития ребенка, задач и содержания учебной работы.

Предметное поле пропедевтической работы определяется и структурируется в соответствии с

вышеназванными направлениями: «Устная речь», «Языковая и метаязыковая способность», «Невербальные предпосылки обучения письму и чтению», каждое из которых разбито по нескольким разделам.

Комплексы заданий направления «Устная речь» ориентированы на формирование различных сторон устной речи.

Развитие *связной речи* включает:

а) совершенствование диалогической речи, что предполагает развитие речевой деятельности (реализация темы и содержания общения, движения мысли с использованием реплик различного типа, характера, коммуникативной и прагматической направленности) и речевого поведения (установка на общение, взаимодействие с партнером, использование и понимание паралингвистических средств общения, формул речевого этикета и т. д.);

б) работу над монологическим высказыванием, включающую развернутые ответы на вопросы по тексту, подробный пересказ, пересказ с элементами творчества и обеспечивающую формирование умений смыслового восприятия, создания связных высказываний, определения темы текста, выявления субъектов сообщения, выделения значимых элементов информации, установления предикативных связей и их

обобщения, творческого преобразования.

В содержание раздела «*Формирование лексико-семантической стороны речи*» входит работа по обогащению индивидуального лексикона, нацеленная на повышение ассоциативного потенциала слов, а также расширение парадигматических, синтагматических и деривационных связей лексических единиц.

Третий раздел «*Формирование различных компонентов грамматической системы языка*» составляют задания на развитие умений идентификации и актуализации грамматических (словообразовательных, морфологических, синтаксических) единиц.

Идентификация и речевая реализация языковых единиц фонетического и просодического уровней (фонемы, фонетические слова, интонационные конструкции) нарабатывается в разделе «*Развитие произносительной стороны речи*», который содержит комплексы приемов и упражнений, объективирующих развитие фонематического восприятия, слоговой структуры слова и ритмоинтонационного оформления высказывания.

В работе по направлению «*Языковая и метаязыковая способность*» решаются задачи формирования умений обобщения, селекции, категоризации языковых явлений, усвоения раз-

личных видов языкового анализа и синтеза, а также семантизации лексических единиц.

Выделяются три раздела.

Первый — *«Развитие способности к оперированию языковыми единицами»* — включает формирование операций обобщения, селекции, категоризации, сравнения и др. (на материале таких языковых единиц, как фонемы, слоги, морфемы, лексемы, синтаксические конструкции).

Содержание второго раздела *«Формирование навыков языкового анализа и синтеза»* подразумевает фонемный, слоговой, синтаксический анализ и синтез различного вида: количественный, последовательный, позиционный.

Третий раздел *«Обучение семантизации лексических единиц»* содержит задания на развитие способности к определению значений немотивированных и мотивированных слов в контексте и вне его.

Направление *«Невербальные предпосылки обучения письму и чтению»* также включает ряд разделов.

*Развитие гностических зрительных функций* обеспечивается выполнением заданий на узнавание предметных изображений (целых, фрагментированных, зашумленных, наложенных), буквенных стимулов (целых, наложенных, фрагментированных букв или слов).

*Формирование зрительно-пространственной ориентации* осуществляется в системе двухмерной сетки координат и ориентируется на восприятие и анализ метрических, топических характеристик плоскостных фигур и/или изображений, перекодирование стимулов из трехмерного в двухмерное пространство, а также освоение стратегий отслеживания зрительных стимулов преимущественно слева направо и сверху вниз.

В третьем разделе проводится работа по *формированию пространственно-временных представлений*, которая включает восприятие времени, его отрезков, временных последовательностей, понимание одновременности и разновременности событий, их линейности (начало, середина, конец), идентификацию и объективацию временных отрезков (час, день, часть суток, неделя, год и т. д.), перевод понятий из временного кода в пространственный (их представление в виде отрезков, точек, пунктира, целого-части).

Четвертый раздел *«Совершенствование моторных функций»* включает работу по формированию статической и динамической координации движений, пространственной, темпоральной и ритмической организации общих и тонких движений кистей и пальцев рук.



В содержании пятого раздела «*Развитие графомоторных навыков*» представлены графические задания, предполагающие различные виды обводки, штриховки, копирования предметных изображений, буквенных и цифровых стимулов и их элементов, что способствует объективации координаторных, метрических, темпоральных и ритмических характеристик графической деятельности, а также правонаправленной и верхне-нижней стратегий копирования.

Проиллюстрируем содержание пропедевтической работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста на примере направления «*Языковая и метаязыковая способность*».

В рамках первого раздела «*Развитие способности к оперированию языковыми единицами*» могут быть предложены следующие задания.

1. *Обобщение языкового материала* (на примере грамматических единиц):

– послушай и определи, что общего в словах:

а) *котенок, тигренок, утенок, жеребенок?*

б) *красный, белый, желтый, зеленый?*

в) *бегал, прыгал, играл, читал?*

2. *Селекция языковых единиц* (на примере лексем):

– прослушай слова и выбери те, которые называют движение:

*летит, спит, прыгает, жужжит, плавает;*

– выбери слова, которые относятся к тому, что мы слышим (относятся к звучанию): *звонкий, теплый, пискавый, белый, оглушительный.*

3. *Категоризация языковых единиц* (на лексическом и грамматическом уровнях):

– распредели слова по группам (с опорой на картинки): *читает, прыгает, летает, девочка, птица, дерево, сидит;*

– распредели слова по группам (с опорой на картинки): *красный, круглый, зеленый, овальный, цветной, пузатый.*

4. *Сравнение языковых единиц* (на примере фонем и слогов):

– послушай и сравни звуки: *У — К, М — Д', З — С, А — О;*

– послушай и скажи, чем похожи и чем отличаются слоги: *ТА — АМ, ТРА — ТАР, ЗУ — ЛУТ, МА — МЯ.*

Второй раздел «*Формирование навыков языкового анализа и синтеза*» представлен заданиями и их вариантами, построенными на материале языковых единиц различных уровней.

1. *Анализ предложения (структурный, интонационный, смысловой):*

– определи, сколько слов в предложении; назови их по порядку (первое, второе...); назови третье по счету слово / слово, которое стоит перед четвертым; каким по счету стоит слово...

*В сеть попался карась.  
За школой чудный сад. По реке  
плывет плот. Боровичок спря-  
тался под елкой. Маша вышла на  
опушку. Солнце скрылось за ле-  
сом* (речевой материал для про-  
двинутого этапа работы);

– прослушай предложение и  
подбери к нему схему (из пред-  
ложенных).

Предлагаются схемы:

а) повествовательных, вопро-  
сительных и восклицатель-  
ных предложений;

б) с выделенным интонаци-  
онным центром, располо-  
женным в разных частях  
предложения;

– подними руку, если в предло-  
жении говорится о чувст-  
вах/движении/погоде.

*Котенок испугался и жалоб-  
но замыкал. У кошки на шее го-  
лубой бант. / Кузнечики прыгают  
в высокой траве. Белка живет в  
лесу. / Осенью часто идут дожди.  
В сентябре дети идут в школу.*

2. Слоговой анализ:

– назови слоги в словах по по-  
рядку: паутина, воробей, пингвин,  
сковорода;

– назови слоги и выдели среди  
них ударный: колобок, пуговицы,  
автобус, кузнечик;

– определи, какой по счету слог  
ду в словах радуга, думай, какаду,  
задушевный;

– назови третий/четвертый/вто-  
рой слоги в словах сарафан, под-  
бородок, гусеница, прочитали;

– назови слог, который стоит пе-  
ред/за слогом шу в словах зашумел,  
полушубок, чешуя, бушует.

3. Слоговой синтез:

– соедини слоги в слово: ка, ра,  
вай; та, ра, кан; во, ди, чка; по,  
ло, ска, ла;

– назови первые слоги в словах  
*Маша, липа, надо*; соедини их в  
слово (*малина*);

– назови ударные слоги в сло-  
вах *гора, кадушка, нога*; соедини  
их в слово (*радуга*).

Так же формулируются и сис-  
тематизируются задания и уп-  
ражнения для обучения языково-  
му анализу и синтезу других язы-  
ковых единиц (на фонемном,  
морфемном, лексическом, тек-  
стовом уровнях).

Третий раздел «Обучение се-  
мантизации лексических единиц»  
посвящен развитию способности  
к определению значений немоти-  
вированных и мотивированных  
слов.

Приведем примеры заданий:

– объясни, почему у сказочных  
героев такие имена: *Торопыжка,*  
*Знайка, Незнайка, Молчун, Зуба-*  
*стик, Заплаткин, Синеглазка,*  
*Белолобый;*

– определи, что общего в словах  
*хлебница, сахарница, конфетни-*  
*ца, селедочница; медведица, вол-*  
*чица, ежиха, слониха;*

– угадай предмет по описанию:  
*небольшой лесной зверек, грызун,*  
*с пушистым хвостом, рыжим*  
*или серым мехом; цветок с белы-*

ми лепестками и желтой серединкой;

– объясни значение слова (из разных лексико-семантических групп): *муха, кувшин, молоко, лампа, ель*.

Конкретные материалы для заданий, приемы работы, а также технологии встраивания дифференцировались по уровням образования (дошкольники, первоклассники). Кроме того, учитывались уровни готовности к обучению грамоте, выявленные на диагностическом этапе.

Например, формирование умений фонемного анализа предполагает дифференцированное для дошкольников и школьников использование заданий разного типа и языкового материала различной сложности.

Дошкольникам предлагаются задания с разнообразным перцептивным подкреплением (фишки одно- и трехцветные, разнофактурные; утрированное артикулирование и акцентированное произношение звуков и др.). Для анализа отбираются слова, доступные по семантике, слоговой структуре и звуковому наполнению, присутствующие в актуальном словаре детей.

Иллюстрацией могут являться следующие варианты заданий:

– назови все звуки слова по порядку, четко проговаривай каждый звук: *кусок, салат, акула, качели, стакан, труба*;

– выложи столько фишек, сколько звуков в слове *удар, чижик, рубаха, грибы, танки, картина*;

– выложи схему слова, покажи и назови второй/третий/четвертый звук: *ключ, пакет, замок, ослик*;

– выложи схему слова, покажи, каким по счету идет звук *л* в слове *малыш*, звук *р* в слове *карась*; звук *у* в слове *паук*.

На продвинутых этапах работы с дошкольниками перцептивное подкрепление фонемного анализа постепенно редуцируется, выполнение заданий переводится в умственный план.

В работе с первоклассниками использование дополнительных перцептивных опор становится факультативным, необходимость их включения определяется индивидуальными характеристиками когнитивного, речевого, сенсорного развития детей. Фактическим материалом фонемного анализа могут являться лексические единицы разного уровня структурной сложности, относящиеся не только к актуальному, но и к потенциальному массиву, а также учебная лексика.

Например:

– выдели все звуки в слове по порядку: *курица, родина, красный, прыгай, мартышка, стралица*;

– прослушай слово и посчитай, сколько в нем звуков: *минус, кап-*

кан, звонкий, глухой, закрась, трамплин;

– повтори слово и выдели в нем второй/третий/четвертый/пятый звук: глубина, киоск, брови, складывать;

– повтори слово и скажи, какой по счету звук ч/л' в слове качели, звук р в слове ударник; звук и/т в слове устрица;

– повтори слово и скажи: а) какой звук стоит перед ш в слове машина; б) после к в слове шкатулка; в) между какими звуками стоит н в слове бусинка.

Для педагогов дошкольной ступени предполагается возможность использования предложенных заданий в ходе работы по разным образовательным областям, в процессе изобразительной, конструктивно-модельной, игровой деятельности детей.

Рассмотрим, как эти возможности реализуются, на примере обучения семантизации лексических единиц.

На занятиях по изобразительной деятельности может использоваться иллюстрирование (рисование предметов) в сочетании с вербальными способами семантизации:

– наглядный образ предмета закрепляется в процессе рисования (*нарисуй яблоко*);

– значение слова может определяться и усваиваться через словесное портретирование объекта (*какое яблоко? — круглое, зеле-*

*ное, с красным бочком, с черешком, на черешке листочек*) либо путем развернутого толкования (*что это? — это сочный фрукт; он круглый; может быть сладким или кислым, зеленым или красным; внутри него — семечки*).

Закрепление умений и расширение набора моделей семантизации будет осуществляться на занятиях по развитию речи, в речевых играх и упражнениях.

Для учителей начальных классов приоритет пропедевтической работы связывается с предметной областью «Филология» (курс «Русский язык», уроки обучения грамоте). Кроме того, в систему целенаправленного воздействия на факторы риска могут включаться задания к урокам окружающего мира, математики, изобразительной деятельности, технологии и др.

Так, формирование навыков языкового анализа и синтеза начинается на занятиях по обучению грамоте. С учетом реализации междисциплинарных связей эта работа может быть модифицирована и продолжена на различных моделях учебных текстов. Рассмотрим на примере текста из учебника «Окружающий мир» (1 класс):

*Днем на небе можно увидеть Солнце и облака, ночью — звезды и Луну. Солнце — огромный пылающий шар. Большая Медведи-*

ца — одно из созвездий звездного неба [17, с. 19].

В процессе дотекстовой и посттекстовой работы учащимся, продемонстрировавшим дефицитарный или потенциально значимый уровни готовности к усвоению письма и чтения, предлагаются дополнительные задания:

- послушай и выбери слова, которые подходят к слову *«солнце»*: *пылающий шар, светлый круг, желтый шарик*; объясни свой выбор;

- четко проговори слова: *пылающий, медведица, созвездие*;

- из данных картинок выбери подходящие к тексту; разложи их по порядку (как в тексте);

- скажи, что мы можем увидеть на ночном небе (*звезды, Луну, созвездия, Большую Медведицу*).

Следует отметить, что в содержании пропедевтической работы получают свое отражение, с одной стороны, целенаправленно создаваемые учебные материалы, а с другой — учебные единицы, относящиеся к различным образовательным областям. Организационные аспекты профилактики нарушений письма и чтения реализуются в формате индивидуальных либо микрогрупповых заданий, встраиваемых во все возможные виды деятельности обучающихся.

Выше были охарактеризованы направления пропедевтической деятельности, а также раскрыты

возможности ее реализации (на модели развития языковой и метаязыковой способности), предложены образцы заданий и упражнений, ориентированные на снижение рисков возникновения нарушений письма и чтения.

Инструктивно-методические материалы и набор типовых заданий, разработанных по всем профилактическим направлениям, были апробированы в базовых образовательных организациях.

Результаты апробации предложенных методических рекомендаций и пакета заданий по предупреждению нарушений письма и чтения показали их эффективность, целесообразность внедрения в образовательный процесс. Обсуждение итогов апробации с педагогами дошкольной и начальной ступеней образования позволяет говорить о готовности воспитателей и учителей к включению в пропедевтическую деятельность, которая рационально и успешно обеспечивается разработанными проектными материалами.

#### Литература

1. Алгазина, Н. Н. Методика преподавания русского языка : практикум / Н. Н. Алгазина, Г. А. Фомичева, Е. С. Антонова, И. Ю. Гац. — М.: Изд-во Моск. пед. гос. ун-та, 1997. — Ч. 2. — 88 с.

2. Алёхина, С. В. Инклюзивное образование: иллюзия или реальность? [Электронный ресурс] / С. В. Алёхина // Сибирский вестн. специального образования. — 2017. — № 1 (19). — С. 4—7. — Режим доступа: <https://elibrary.ru/download/elibra>

ry\_28822918\_52950723.pdf (дата обращения: 4.09.2017).

3. Алмазова, А. А. Состояние готовности детей к обучению письму и чтению: концепции и результаты исследования [Электронный ресурс] / А. А. Алмазова, Г. В. Бабина, М. М. Любимова, Т. А. Соловьева // Проблемы современного образования. — 2017. — № 4. — Режим доступа: <http://www.pmedu.ru> (дата обращения: 4.09.2017).

4. Бабина, Г. В. Подготовка к обучению грамоте дошкольников с речевой патологией // Учебно-методическое пособие для самостоятельной работы студентов отделения логопедии дефектологического факультета по специальности 031800 — логопедия. Ч. 2 / под ред. Л. И. Беяковой, Г. В. Бабиной. — М.: Прометей, 2004. — 224 с.

5. Богоявленский, Д. Н. Психология усвоения знаний в школе / Д. Н. Богоявленский, Н. А. Менчинская. — М.: Просвещение, 2002. — 340 с.

6. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М.: Смысл : Эксмо, 2005. — 1136 с.

7. Гончарова, Е. Л. Ранние этапы читательского развития. К теории вопроса [Электронный ресурс] / Е. Л. Гончарова // Дефектология. — 2007. — № 1. — С. 4—11. — Режим доступа: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=47044>. (дата обращения: 4.09.2017).

8. Жуйков, С. Ф. Психологические основы повышения эффективности обучения младших школьников родному языку / С. Ф. Жуйков. — М.: Педагогика, 1979. — 184 с.

9. Иншакова, О. Б. Мультидисциплинарный анализ становления фонематического навыка письма у младших школьников : моногр. / О. Б. Иншакова. — М.: В. Секачев, 2014. — 282 с.

10. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. — СПб.: Речь, 2003. — 330 с.

11. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников : учеб.-метод. пособие /

Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. — СПб.: СОЮЗ, 2003. — 224 с.

12. Левина, Р. Е. Нарушение речи и письма у детей : избранные труды / ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин. — М.: АРКТИ, 2005. — 224 с.

13. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. — Изд. 7-е. — URSS, 2014. — 216 с.

14. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. — М.: Академия, 2003. — 384 с.

15. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М. Р. Львов, В. Г. Горещкий, О. В. Сосновская. — М.: Академия, 2012. — 464 с.

16. Малофеев, Н. Н. Разработка специального федерального государственного образовательного стандарта (СФГОС) для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции / Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова // Вестн. практ. психологии образования. — 2011. — № 1. — С. 22—29.

17. Плешаков, А. А. Окружающий мир. 1 класс / А. А. Плешаков, М. Ю. Новицкая. — М.: Просвещение, 2011.

18. Рождественский, Н. С. Речевое развитие младших школьников : сб. статей / под ред. Н. С. Рождественского. — М.: Просвещение, 1970. — 221, [1] с.

19. Соловейчик, М. С. К тайнам нашего языка : метод. рекомендации / М. С. Соловейчик, Н. С. Кузьменко. — Смоленск : Ассоциация XXI век, 2002. — 192 с.

20. Токарева, О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) / О. А. Токарева // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) / под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. — М.: ВЛАДОС, 1997. — Т. 2. — С. 456—469.

21. Чиркина, Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] : программ.-метод. рекомендации / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. — 2-е изд., стер. — М.: Дрофа,

2010. — 189, [1] с. : табл. — (Дошкольник. Логопедия). — Режим доступа: <http://childrens-needs.com/katalog/katalog/izuchenie-i-korrekcija-vyjavlenyih-narushenij/vospitanie-i-obuchenie-detej-doshkolnogo-3267> (дата обращения: 4.09.2017).

### References

1. Algazina, N. N. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka : praktikum / N. N. Algazina, G. A. Fomicheva, E. S. Antonova, I. Yu. Gats. — M. : Izd-vo Mosk. ped. gos. un-ta, 1997. — Ch. 2. — 88 s.
2. Alekhina, S. V. Inklyuzivnoe obrazovanie: illyuziya ili real'nost'? [Elektronnyy resurs] / S. V. Alekhina // Sibirskiy vestn. spetsial'nogo obrazovaniya. — 2017. — № 1 (19). — S. 4—7. — Rezhim dostupa: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_28822918\\_52950723.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_28822918_52950723.pdf) (data obrashcheniya: 4.09.2017).
3. Almazova, A. A. Sostoyanie gotovnosti detey k obucheniyu pis'mu i chteniyu: konseptsii i rezul'taty issledovaniya [Elektronnyy resurs] / A. A. Almazova, G. V. Babina, M. M. Lyubimova, T. A. Solov'eva // Problemy sovremennogo obrazovaniya. — 2017. — № 4. — Rezhim dostupa: <http://www.pmedu.ru> (data obrashcheniya: 4.09.2017).
4. Babina, G. V. Podgotovka k obucheniyu gramote doshkol'nikov s rechevoy patologiyey // Uchebno-metodicheskoe posobie dlya samostoyatel'noy raboty studentov otdeleniya logopedii defektologicheskogo fakul'teta po spetsial'nosti 031800 — logopediya. Ch. 2 / pod red. L. I. Belyakovoy, G. V. Babinoy. — M. : Prometey, 2004. — 224 s.
5. Bogoyavlenskiy, D. N. Psikhologiya usvoeniya znaniy v shkole / D. N. Bogoyavlenskiy, N. A. Menchinskaya. — M. : Prosveshchenie, 2002. — 340 s.
6. Vygot'skiy, L. S. Psikhologiya razvitiya cheloveka / L. S. Vygot'skiy. — M. : Smysl : Eksmo, 2005. — 1136 s.
7. Goncharova, E. L. Rannie etapy chitatel'skogo razvitiya. K teorii voprosa [Elektronnyy resurs] / E. L. Goncharova // Defektologiya. — 2007. — № 1. — S. 4—11. — Rezhim dostupa: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=47044>. (data obrashcheniya: 4.09.2017).
8. Zhuykov, S. F. Psikhologicheskie osnovy povysheniya effektivnosti obucheniya mladshikh shkol'nikov rodnomu yazyku / S. F. Zhuykov. — M. : Pedagogika, 1979. — 184 s.
9. Inshakova, O. B. Mul'tidistsiplinarnyy analiz stanovleniya fonemacheskogo navyka pis'ma u mladshikh shkol'nikov : monogr. / O. B. Inshakova. — M. : V. Sekachev, 2014. — 282 s.
10. Kornev, A. N. Narusheniya chteniya i pis'ma u detey / A. N. Kornev. — SPb. : Rech', 2003. — 330 s.
11. Lalaeva, R. I. Diagnostika i korektsiya narusheniy chteniya i pis'ma u mladshikh shkol'nikov : ucheb.-metod. posobie / R. I. Lalaeva, L. V. Venediktova. — SPb. : SOYuZ, 2003. — 224 s.
12. Levina, R. E. Narushenie rechi i pis'ma u detey : izbrannyye trudy / red.-sost. G. V. Chirkina, P. B. Shoshin. — M. : ARKTI, 2005. — 224 s.
13. Leont'ev, A. A. Yazyk, rech', rechevaya deyatel'nost' / A. A. Leont'ev. — Izd. 7-e. — URSS, 2014. — 216 s.
14. Luriya, A. R. Osnovy neyropsikhologii : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy / A. R. Luriya. — M. : Akademiya, 2003. — 384 s.
15. L'vov, M. R. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v nachal'nykh klassakh / M. R. L'vov, V. G. Goretskiy, O. V. Sosnovskaya. — M. : Akademiya, 2012. — 464 s.
16. Malofeev, N. N. Razrabotka spetsial'nogo federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standart (SFGOS) dlya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: osnovnye polozheniya konseptsii / N. N. Malofeev, O. S. Nikol'skaya, O. I. Kukushkina, E. L. Goncharova // Vestn. prakt. psikhologii obrazovaniya. — 2011. — № 1. — S. 22—29.
17. Pleshakov, A. A. Okruzhayushchiy mir. 1 klass / A. A. Pleshakov, M. Yu. Novitskaya. — M. : Prosveshchenie, 2011.
18. Rozhdestvenskiy, N. S. Rechevoe razvitiye mladshikh shkol'nikov : sb. statey / pod

red. N. S. Rozhdestvenskogo. — M. : Prosveshchenie, 1970. — 221, [1] s.

19. Soloveychik, M. S. K taynam nashego yazyka : metod. rekomendatsii / M. S. Soloveychik, N. S. Kuz'menko. — Smolensk : Assotsiatsiya XXI vek, 2002. — 192 s.

20. Tokareva, O. A. Rasstroystva chteniya i pis'ma (disleksii i disgrafii) / O. A. Tokareva // Khrestomatiya po logopedii (izvlecheniya i teksty) / pod red. L. S. Volkovoy i V. I. Seliverstova. — M. : VLADOS, 1997. — T. 2. — S. 456—469.

21. Chirkina, G. V. Vospitanie i obuchenie detey doshkol'nogo vozrasta s obshchim nedorazvitiem rechi [Elektronnyy resurs] : programmn.-metod. rekomendatsii / T. B. Filicheva, T. V. Tumanova, G. V. Chirkina. — 2-e izd., ster. — M. : Drofa, 2010. — 189, [1] s. : tabl. — (Doshkol'nik. Logopediya). — Rezhim dostupa: <http://childrens-needs.com/katalog/katalog/izuchenie-i-korrekcija-vyjavlennyh-narushenij/vospitanie-i-obuchenie-detey-doshkolnogo-3267> (data obrashcheniya: 4.09.2017).